

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

MÉMOIRE

PRÉSENTÉ À

L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

COMME EXIGENCE PARTIELLE

DE LA MAÎTRISE EN PSYCHOLOGIE

PAR

MARIE-ELAINE FOREST

LA PERCEPTION DU STYLE PARENTAL CHEZ LES ADOLESCENTS
PRÉSENTANT DES TROUBLES DE COMPORTEMENT

JUILLET 2001

2010

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

L'auteur de ce mémoire ou de cette thèse a autorisé l'Université du Québec à Trois-Rivières à diffuser, à des fins non lucratives, une copie de son mémoire ou de sa thèse.

Cette diffusion n'entraîne pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits de propriété intellectuelle, incluant le droit d'auteur, sur ce mémoire ou cette thèse. Notamment, la reproduction ou la publication de la totalité ou d'une partie importante de ce mémoire ou de cette thèse requiert son autorisation.

Table des matières

Sommaire.....	iv
Liste des tableaux.....	vi
Remerciements.....	vii
Introduction.....	1
Chapitre I : Contexte théorique.....	4
Les troubles de comportement.....	5
Définition des troubles de comportement.....	5
Les troubles de comportement intériorisés.....	6
Les troubles de comportement extériorisés.....	12
Les facteurs liés aux troubles de comportement.....	19
Les facteurs culturels.....	20
Les facteurs scolaires.....	23
Les facteurs familiaux.....	25
Le style parental.....	28
Le lien entre le style parental et les troubles de comportement.....	32
Hypothèses.....	35
Chapitre II : Méthode.....	36
Variables.....	37
Participants.....	37
Instruments de mesure.....	38
Liste de comportements (jeunes de 11 à 18 ans).....	38
Questionnaire: Famille et École.....	40
Chapitre III : Résultats.....	42
Analyse des données.....	43
Présentation des résultats.....	43

Chapitre IV : Discussion.....	50
Conclusion.....	57
Références.....	60
Appendices.....	65
Appendice A: Liste de comportements (jeunes de 11 à 17 ans).....	66
Appendice B: Questionnaire: Famille et école.....	72

Sommaire

Le comportement des jeunes est influencé par plusieurs facteurs. Un de ces facteurs est le milieu familial où évolue le jeune depuis sa naissance. Cette étude cherche donc à connaître l'influence que peut avoir l'attitude des parents sur le comportement de leur enfant. Plus spécifiquement, est-ce qu'il existe un lien entre l'apparition chez le jeune de troubles de comportement extériorisés et intériorisés et la perception qu'ils ont du style parental présent dans leur famille? Des hypothèses explorent l'existence d'un lien entre le sexe du jeune et le type de trouble de comportement qu'il présente. D'autres cherchent à savoir s'il existe un lien entre les troubles de comportement extériorisés et le style parental permissif, entre les troubles de comportement intériorisés et le style parental autoritaire et entre l'absence de trouble et le style parental démocratique-égalitaire. L'échantillon est composé de 40 jeunes de 12 à 17 ans étant désignés par l'école comme présentant des troubles de comportement et de 55 jeunes du même âge suivant le programme régulier. Ces jeunes ont répondu à deux questionnaires: le *Youth self Report* d'Achenbach (1991) qui permet de déceler la présence ou l'absence de troubles de comportement et le questionnaire: *Famille et école* (tiré de Doucet, 1993) qui interroge le jeune sur l'attitude de ses parents par rapport à son vécu scolaire. Des tests t effectués entre la variable trouble de comportement et la variable sexe ont permis de confirmer les hypothèses stipulant que les jeunes de sexe masculin présentent davantage de troubles de comportement extériorisés et que les jeunes de sexe féminin présentent davantage de troubles de comportement intériorisés.

Puis des analyses corrélationnelles et des analyses de régressions multiples effectuées entre la variable trouble de comportement et la variable style parental ont permis de démontrer qu'il existe un lien entre la présence de troubles de comportement intériorisés et le style parental autoritaire et qu'un lien est également reconnu entre l'absence de troubles de comportement et le style parental démocratique-égalitaire. Cette recherche a donc permis de vérifier l'existence d'un lien entre les troubles de comportement présents chez le jeune et le style parental, ce qui aide à mieux comprendre une partie de l'environnement familial du jeune aux prises avec ce type de problèmes.

Liste des tableaux

Tableau

1	Moyennes et écarts-types pour les troubles de comportement extériorisés et intériorisés en fonction du sexe des participants.....	44
2	Corrélation entre la variable troubles de comportement et la variable style parental chez les participants de sexe masculin.....	45
3	Corrélation entre la variable troubles de comportement et la variable style parental chez les participants de sexe féminin.....	46
4	Corrélation entre la variable troubles de comportement et la variable style parental indépendamment du sexe du participant.....	46
5	Analyse de régression multiple de la variable troubles de comportement intériorisés en fonction du style parental.....	48
6	Analyse de régression multiple de la variable troubles de comportement intériorisés en fonction du style parental chez les participants de sexe féminin.....	49

Remerciements

L'auteure tient à démontrer son entière reconnaissance à son directeur de recherche, monsieur André Cloutier, qui lui a fourni tout l'appui nécessaire pour mener à bien ce projet. Elle désire également remercier madame Danielle Leclerc qui l'a aidée à effectuer le traitement statistique de ses données. Elle veut aussi souligner la collaboration du personnel de direction, des enseignants et des élèves des écoles secondaires Barthélémy-Joliette et Paul-Arseneau, sans qui cette recherche n'aurait pu être possible. Finalement, elle tient à remercier tous ceux et celles qui ont participé de près ou de loin à la réalisation de cette étude.

Introduction

L'être humain a longtemps cherché à comprendre les comportements qu'il posait. Pourquoi un individu agissait-il différemment de son voisin ou de son frère? Qu'est-ce qui le poussait à adopter certains comportements ? Quelle était la motivation de ses actions et de ses gestes ? De nombreuses études ont alors été effectuées à ce sujet. Chacun des comportements était classifié comme un comportement normal ou anormal.

Puis, avec l'avènement du système scolaire, les jeunes qui adoptaient des comportements différents de la masse étaient identifiés comme des jeunes à troubles de comportement. Ces enfants et ces adolescents étaient alors pris en charge et placés dans des classes spéciales pour pouvoir mieux traiter le problème et en venir à l'enrayer. Pour ce faire, de nombreuses études ont été menées pour chercher à mieux connaître ces troubles et essayer de comprendre leur cause. Ainsi, en connaissant mieux toute l'ampleur du problème, il serait certainement plus facile pour les intervenants d'agir de façon adéquate avec ces jeunes. De plus, connaître les causes possibles des troubles de comportement permettrait d'agir avant que le trouble se présente et ainsi d'accorder une plus grande importance à la prévention.

Par ailleurs, les études ont démontré que les comportements des jeunes étaient influencés par plusieurs facteurs tels que le milieu culturel, le milieu scolaire, les relations avec les pairs et le milieu familial. Tous ces facteurs agissent sur les comportements qu'adoptent les jeunes et sont également reliés entre eux. Puisque les parents ont pour tâche principale d'éduquer leurs enfants et que la famille immédiate est

le premier agent de socialisation chez les enfants, des études ont cherché à établir un lien entre les troubles de comportement et les attitudes parentales.

C'est selon cette optique que la présente recherche s'est donné comme principal objectif de tenter de mieux comprendre dans quel milieu familial évolue le jeune qui présente des troubles de comportement. Existe-t-il un lien entre le type de discipline présent dans la famille et l'apparition de troubles de comportement ? Quelles attitudes parentales peuvent alors être reliées à ces troubles ? Existe-t-il des différences entre les sexes?

Ainsi, la présente étude commencera par dresser un portrait détaillé des troubles de comportement, pour en venir à en expliquer les facteurs. Puis, les styles parentaux seront définis un à un. Ensuite, le lien entre les troubles de comportement et les styles parentaux sera mis en lumière. Suivra la présentation des différentes hypothèses. Enfin, la méthode permettra de décrire les variables en jeu, les participants et les instruments de mesures de la recherche. Finalement, la présentation des résultats et la discussion viendront clore l'étude.

Contexte théorique

LES TROUBLES DE COMPORTEMENT

Définition des troubles de comportement

La définition des troubles de comportement chez les jeunes varie beaucoup d'un auteur à l'autre. Winzer (1996) explique que les manifestations des troubles de comportement diffèrent selon le jeune et, que pour définir le trouble, il faut obligatoirement se référer au comportement normal, qui est difficile à situer à cause de la grande variété de comportements présents chez chaque être humain. De plus, toujours selon cette auteure, il est impossible de quantifier le trouble de comportement comme on peut quantifier le quotient intellectuel par exemple. Tremblay et Royer (1992) croient que la subjectivité entre en ligne de compte lorsqu'on identifie un jeune qui présente un trouble de comportement. Le professeur, le psychologue ou toute autre personne amenée à évaluer le jeune se base sur sa propre perception du continuum normalité-trouble pour juger de la nécessité de poser un tel diagnostic.

Malgré la dénonciation de cette subjectivité, Achenbach et d'autres auteurs précisent le concept de trouble de comportement en le divisant en deux catégories : les troubles intériorisés et les troubles extériorisés (Achenbach & Edelbrock, 1978 ; Achenbach & McConaughy, 1997). Les troubles intériorisés sont des problèmes moins dérangeants pour l'entourage du jeune puisqu'ils sont considérés comme étant plus internes. Ils sont démontrés par de l'anxiété, de la dépression, de la somatisation et du retrait social. Les troubles extériorisés sont surtout représentés par des comportements

qui perturbent l'ordre établi tels que l'hyperactivité, les troubles de la conduite, les comportements agressifs et la délinquance (Achenbach & Edelbrock, 1978 ; Achenbach & McConaughy, 1997 ; Coleman, 1996). Par ailleurs, un jeune ayant des troubles de comportement intériorisés peut également présenter des troubles de comportement extériorisés (Achenbach & McConaughy, 1997). Le terme de troubles de comportement mixtes sera alors utilisé pour désigner ce type d'adolescent.

Le ministère de l'Éducation du Québec (1993) crée également deux catégories qui rejoignent celles d'Achenbach, soit les comportements sur-réactifs qui correspondent à des «paroles et des actes injustifiés, d'intimidation, de destruction, refus persistant d'un encadrement justifié» et les comportements sous-réactifs désignés comme étant des «manifestations de peur excessive des personnes et des situations nouvelles, comportements anormaux de passivité, de dépendance et de retrait». Or, pour les besoins du présent projet, la classification d'Achenbach sera retenue.

Les troubles de comportement intériorisés

Le terme «trouble de comportement intériorisé» a été amené par Achenbach en 1966 pour décrire des jeunes qui présentent une grande détresse intérieure et un niveau élevé de contrôle (Achenbach & Edelbrock, 1978 ; Achenbach & McConaughy, 1997). Ces jeunes passent souvent inaperçus à l'école, car ils se fondent dans la masse et connaissent peu de problèmes disciplinaires. Contrairement aux jeunes qui présentent des troubles de comportement extériorisés qui sont vite pris en charge à cause de leur

turbulence, les jeunes qui ont des problèmes intériorisés sont souvent oubliés et restent seuls avec leurs difficultés (Coleman, 1996). Par ailleurs, des études ont démontré que les troubles de comportement intériorisés sont plus présents chez les filles que chez les garçons (Fisher, Rolf, Hasazi & Cummings, 1984; Kauffman, 1993; Steinhausen & Metzke, 1998). De plus, selon Achenbach (1991), les 22 items du questionnaire *Youth Self Report*, qui démontrent des différences selon le sexe du jeune et qui mesurent les troubles intériorisés, obtiennent tous des résultats plus élevés chez les filles. Chacun des troubles intériorisés (dépression, anxiété, trouble psychosomatique, retrait social) sera expliqué en profondeur, ce qui permettra de mieux comprendre toute l'ampleur de cette problématique.

La dépression chez les enfants et les adolescents a été longtemps ignorée par les gens œuvrant dans le domaine de la psychologie et de la psychiatrie. Ce n'est que vers la fin des années soixante que la dépression infantile a été prise en cause par les chercheurs et que cette pathologie est devenu un sujet d'étude dans les différents ouvrages de psychologie (Coleman, 1996). La dépression amène chez le jeune une humeur triste présente pratiquement tous les jours et une perte d'intérêt pour les activités qui lui plaisaient auparavant (Kauffman, 1993). Ces symptômes ressemblent grandement à ceux retrouvés chez l'adulte mais, dans le DSM-IV (American Psychiatric Association, 1994), on souligne que l'humeur dépressive normalement remarquée chez l'adulte peut être remplacée par de l'irritabilité chez l'adolescent. Cet état dépressif amène souvent une baisse d'énergie, de l'indifférence et un désintéressement pour toutes les activités, y compris l'école. La dépression peut également amener chez le jeune des

comportements inadéquats tels que la violence, l'absentéisme scolaire, les fugues et la délinquance (Coleman, 1996). Selon Kauffman (1993), on dénombre un plus grand nombre de cas de dépression chez les jeunes de sexe féminin.

L'anxiété est aussi considérée comme un trouble intériorisé. Ce trouble connaît la même prévalence chez les garçons que chez les filles (Kauffman, 1993). Les peurs et les phobies peuvent être perçues comme des troubles associés à l'anxiété. Selon Coleman (1996), la peur correspond à une réaction face à une situation que l'individu perçoit comme menaçante, tandis que l'anxiété est décrite dans le DSM-IV (American Psychiatric Association, 1994) comme une appréhension de certains événements ou activités qui amènent des soucis excessifs pour le jeune. Les phobies sont des peurs persistantes et exagérées d'un stimulus particulier qui interfèrent dans la vie du jeune et peuvent l'empêcher de mener une vie normale (Coleman, 1996; Wicks-Nelson & Israel, 1997). Par exemple, si un jeune a une phobie des serpents, il refusera de suivre sa classe lorsqu'ils iront faire une excursion en forêt de peur de rencontrer une bestiole rampante.

Pour leur part, Achenbach et McConaughy (1997), regroupent l'anxiété et la dépression pour en faire un syndrome unique qu'ils nomment *the anxious/depressed syndrome*. Selon eux, il est difficile de tracer la frontière entre la dépression et l'anxiété chez les jeunes. La difficulté se pose également lorsqu'on tente de mesurer indépendamment chacun de ces troubles. Les auteurs rapportent comme exemple une question mesurant l'anxiété tirée du *Revised Children's Manifest Anxiety Scale* : « Je me fais souvent du souci à propos d'événements désagréables qui risqueraient de

m'arriver » (traduction libre) et une autre affirmation provenant du *Children Depression Inventory* : « Je m'inquiète que des événements désagréables puissent m'arriver » (traduction libre). Cet exemple démontre que, bien que chacun de ces items soit supposé mesurer deux troubles distincts, il est difficile de comprendre et d'expliquer en quoi ces deux phrases diffèrent l'une de l'autre. Cette constatation a amené Achenbach à inclure dans le *Youth Self Report* (un questionnaire mesurant la présence ou non de troubles de comportement extériorisés, intériorisés ou mixtes) des affirmations permettant d'évaluer à la fois la présence d'anxiété et de dépression (Achenbach & McConaughy, 1997).

En ce qui concerne les troubles psychosomatiques, leur présence est démontrée par des plaintes physiques faites par le jeune (maux de tête, maux d'estomac, nausées) sans cause médicale connue (Achenbach & McConaughy, 1997).

Finalement, le retrait social chez le jeune est décrit par Coleman (1996) comme une absence de contact avec ses pairs et un besoin de s'isoler. Le jeune a donc de la difficulté à se faire des amis, se fait rejeter par les autres et finit par se retrouver seul. L'isolement associé à l'anxiété qui y est reliée l'amène à se sentir inférieur, à développer de la timidité, des peurs, à connaître des difficultés scolaires et à avoir une énorme résistance à la nouveauté (Kauffman, 1993).

De plus, Kauffman (1993) précise que plusieurs jeunes ont un manque au niveau des habiletés sociales et sont portés à s'isoler à un moment ou à un autre de leur vie. Dans chaque classe, on retrouve des étudiants plus introvertis qui interagissent peu avec

les autres. Cela ne constitue pas en soi une situation très alarmante, mais devient plus problématique lorsque ce comportement persiste sur une longue période et place le jeune dans un état de détresse. Comme pour tout trouble, le retrait social peut être placé sur un continuum qui va de la résistance à la nouveauté au retrait social total pouvant mener jusqu'à la psychose.

En outre, les troubles de comportement intériorisés sont des problèmes qui commencent tout juste à être reconnus chez les jeunes (Coleman, 1996). Selon Kauffman (1993), la dépression est un trouble qu'il ne faut pas négliger, car un bon nombre de jeunes qui se retrouvent en classe spéciale en souffrent. De plus, il est important de prévenir ce trouble parce qu'un état dépressif persistant peut amener de graves problèmes à l'âge adulte et mener même au suicide. Toutefois, le retrait social et l'anxiété sont considérés par cet auteur comme des troubles moins importants. En effet, selon lui, le sentiment d'infériorité, la timidité, les peurs et l'hypersensibilité causés par ces troubles sont associés à un risque moins élevé de causer des problèmes psychiatriques à l'âge adulte que les troubles de comportement extériorisés. Ce sont des troubles plus passagers et plus faciles à régler. Fisher et al. (1984) rapportent des résultats similaires en affirmant que la timidité et le retrait social chez les enfants du primaire ne permettent pas de prédire la présence de troubles à l'adolescence.

Wicks-Nelson et Israel (1997) ne sont pas du même avis que ces auteurs et affirment que les relations avec les pairs jouent un rôle essentiel lors du développement des habiletés sociales, de l'apprentissage de la coopération, de la réciprocité et du

règlement de conflits. Cela aide également l'enfant à apprendre à contrôler son agressivité, à expérimenter les rôles sexuels et à développer son sens moral et sa capacité d'empathie. Le retrait social et l'isolement empêchent ce dernier de construire des relations significatives avec les autres, le privant de tous ces apprentissages, ce qui risque de lui occasionner des problèmes significatifs lors de son évolution. Ces auteurs croient que les enfants inhibés qui s'isolent et se retirent socialement présentent un risque élevé de développer des troubles multiples et de l'anxiété.

De plus, Thomassin et Alain (1990) rapportent qu'un bon nombre d'auteurs tels que Asher et Gottman (1981), Damon (1977), Fott, Chapman et Smith(1980), Harter (1983), Rubin et Ross (1982), Selman (1980) , Strayer (1980), Youniss (1980) affirment que les relations avec les pairs jouent un rôle essentiel tout au long du développement de l'enfant

D'autre part, une étude de Kupersmidt et Coie (1990) démontre que les enfants rejetés par leurs pairs semblent connaître plus de problèmes à l'adolescence que les autres enfants. Rubins et Mills (1991), quant à eux, affirment que les troubles intériorisés sont beaucoup moins stables et ne permettent pas de prédire la présence de troubles à l'adolescence et à l'âge adulte. Par contre, ils soulignent l'importance de mieux comprendre ces troubles qui affectent autant le jeune que les problèmes extériorisés.

Il est donc évident que la classification et la compréhension des troubles de comportement intériorisés diffèrent d'un auteur à l'autre. Par exemple, Achenbach et McConaughy (1997) voient l'anxiété et la dépression comme deux troubles associés, alors que d'autres auteurs (American Psychiatric Association, 1994; Coleman, 1996; Kauffman, 1993; Wicks-Nelson & Israel, 1997) les présentent comme deux troubles distincts. De plus, le retrait social n'a pas la même gravité et n'entraîne pas les mêmes conséquences pour le jeune selon Kauffman (1996), Kupersmidt et Coie (1990) et Wicks-Nelson et Israel (1997). Ces prises de positions opposées peuvent sans doute être dues à l'intérêt minime que portent les chercheurs et les gens œuvrant dans le domaine de la psychologie aux troubles de comportement intériorisés. En effet, selon Rubins et Mills (1991), les écrits et les études ayant comme sujet les troubles extériorisés sont beaucoup plus nombreux que ceux traitant de l'intériorisation. Aussi, puisque les troubles intériorisés sont des problèmes moins dérangeants et pouvant plus facilement passer inaperçus, l'urgence d'en connaître plus à leur sujet est moins présente. De plus, comme l'a rapporté Coleman (1996), les troubles intériorisés sont des problèmes qui ne sont reconnus que depuis quelques années. Ainsi, considérant ces faits, il peut être normal que les auteurs présentent des divergences d'opinions.

Les troubles de comportement extériorisés

Pour les enseignants et les psychologues, il est plus facile d'identifier un jeune ayant des troubles de comportement extériorisés, car les actions qu'il porte sont visibles et amènent souvent des conséquences négatives (Achenbach & Edelbrock, 1978;

Achenbach & McConaughy, 1997). Contrairement aux adolescents qui présentent des problèmes intériorisés gardant leur souffrance à l'intérieur, les jeunes aux prises avec des troubles extériorisés expriment le besoin de crier au monde entier ce qu'ils vivent intérieurement. Ces adolescents produisent donc des comportements inadéquats, car ils veulent signifier aux autres qu'ils souffrent et qu'ils ont besoin qu'on leur porte attention (Coleman, 1996). Puisqu'ils dérangent en classe et nuisent au bon fonctionnement du groupe, ils sont rapidement pris en charge et souvent placés dans une classe spéciale (Winzer, 1996). Des études laissent entrevoir que ces troubles sont davantage présents chez les garçons que chez les filles (Mathijssen, Koot et Verhulst, 1999; Miller, Cowan, Cowan, Hetherington & Clingempeel, 1993). De plus Achenbach (1991) affirme que les résultats à son questionnaire *Youth Self Report* démontrent que sur les 19 items mesurant les troubles extériorisés qui laissent entrevoir des différences significatives entre les sexes, 12 d'entre eux obtiennent des résultats plus élevés chez les garçons. Les troubles extériorisés regroupent les troubles de la conduite, la délinquance et l'hyperactivité.

À prime abord, le terme « troubles de la conduite » englobe à lui seul une multitude de comportements agressifs ou antisociaux présents chez les jeunes (Coleman, 1996; Kauffman, 1993; Wicks-Nelson & Israel, 1997). Un adolescent qui est violent physiquement et verbalement envers les autres, qui utilise une arme dans le but de blesser autrui, qui fait preuve de cruauté envers les animaux ou les personnes, qui commet un vol en affrontant la victime et qui force quelqu'un à avoir des rapports sexuels avec lui est considéré comme ayant des troubles de la conduite (American Psychiatric Association, 1994).

Par ailleurs, les critères diagnostiques donnés par le DSM-IV (American Psychiatric Association, 1994) pour désigner ces troubles sont très nombreux et regroupés en quatre catégories. Il y a l'agression envers les personnes ou les animaux qui désigne les comportements agressifs et antisociaux nommés précédemment et la destruction de biens matériels qui regroupe tous les comportements produits en vue de détruire le bien d'autrui par le feu ou autrement. Lorsqu'un jeune entre par effraction dans une maison ou une automobile qui ne lui appartient pas, ment ou arnaque les autres pour parvenir à ses fins et vole des objets sans affronter la victime, il présente également des troubles de la conduite qui sont classés dans le DSM-IV dans la catégorie fraude ou vol. Finalement, la dernière catégorie est la violation grave de règles établies qui regroupe des comportements de fugue, d'absentéisme scolaire sans raison valable et de refus d'obéir aux règles parentales en restant à l'extérieur en dehors des heures permises par ses parents.

Pour sa part, Kauffman (1993) divise les troubles de la conduite en deux catégories, soit les troubles ouverts et les troubles couverts de la conduite. Les troubles ouverts se manifestent chez le jeune par des comportements agressifs et hostiles tels que la cruauté et la violence envers les autres, la désobéissance aux règles, l'impulsivité et le manque de relations satisfaisantes avec ses pairs. Ils sont plus présents chez les garçons que chez les filles à une proportion d'au moins trois pour une (Kauffman, 1993). Ces troubles correspondent également à ce que Achenbach et McConaughy (1997) nomment «le syndrome de comportement agressif» (traduction libre). Ce type de comportement est souvent accompagné d'échecs scolaires. De plus, les jeunes qui présentent des

comportements agressifs sont en grande majorité rejetés par leurs pairs et considèrent que ces derniers sont hostiles à leur égard.

Pour ce qui est des comportements et attitudes associés aux troubles couverts de la conduite, Kauffman (1993) y inclut le mensonge, le vol, l'adoption d'une attitude négative, l'association avec des jeunes peu fréquentables, les fugues, l'appartenance à un gang et l'abus de drogues et d'alcool. Ces comportements se présentent différemment selon le sexe du jeune. En effet, toujours selon Kauffman (1993), les garçons semblent faire plus de vandalisme, être davantage impliqués dans des batailles et commettre plus de vols alors que les filles mentent davantage, font plus de fugues et consomment plus de drogues et d'alcool. Les problèmes associés au monde scolaire tels que l'absentéisme, l'expulsion, le manque d'implication par rapport à l'école et les problèmes reliés à la discipline sont présents autant chez les garçons que chez les filles.

Dans un même ordre d'idées, selon Coleman (1996), les jeunes qui présentent des troubles de la conduite coûtent très cher à notre société, car ils posent des comportements de vandalisme qui doivent être réparés et commettent des agressions envers les autres qui créent des victimes qui ont besoin d'aide aux niveaux physique et psychologique. De plus, puisque ce trouble semble connaître une stabilité à travers le temps, le jeune aura recours aux services psychologiques et juridiques tout au long de son adolescence, et ce, aux frais de la société. Il semble également que les troubles de la conduite provoquent d'autres pathologies à l'âge adulte. En effet, les garçons qui présentent de sérieux troubles de la conduite après quinze ans ont de fortes probabilités

de connaître des problèmes de comportement extériorisés à l'âge adulte, tandis que les filles qui connaissent une situation semblable augmentent le risque de connaître des problèmes extériorisés et intériorisés en vieillissant. Si l'on considère que le nombre de jeunes qui présentent des troubles de la conduite augmente avec les années, cela devient un problème de plus en plus inquiétant (Coleman, 1996).

Aussi, la délinquance est un autre trouble considéré comme extériorisé, mais qui est classé différemment selon les auteurs. En effet, certains le considèrent comme faisant partie des troubles de la conduite (Coleman, 1996; Wicks-Nelson & Israel, 1997), alors que d'autres le voient comme un problème de comportement extériorisé indépendant de ces mêmes troubles (Achenbach et McConaughy, 1997; Kauffman, 1993). Par ailleurs, Wicks-Nelson et Israel (1997) et Kauffman (1993) s'entendent sur la définition du terme « délinquance » et le considèrent comme un terme davantage légal que psychologique. En effet, pour eux, un acte de délinquance est un délit commis par une personne qui contrevient aux règles sociales et qui peut être puni par la loi. Certains actes sont considérés comme délinquants seulement s'ils sont produits par des jeunes (absentéisme scolaire, non-respect des règles parentales, consommation d'alcool), alors que d'autres sont considérés comme des actes criminels, peu importe l'âge de la personne qui les a commis (viol, meurtre, vol). Plusieurs jeunes (80 à 90%) posent des actes délinquants, mais cela ne fait pas d'eux des délinquants au terme de la loi. Un délinquant reconnu est un jeune qui a commis des crimes graves et plusieurs récidives pouvant le mener à une arrestation. C'est pourquoi il est important de faire la distinction entre les actes délinquants (*delinquent behavior*) et la délinquance officiellement

reconnue (*official delinquency*) (Kauffman, 1993; Wicks-Nelson & Israel, 1997). Il semble, par ailleurs, que les garçons posent un plus grand nombre de comportements délinquants que les filles. Aussi, les jeunes de sexe masculin commettent plus souvent des crimes graves envers les individus ou les biens d'autrui (Kauffman, 1993)

Finalement, en ce qui concerne l'hyperactivité, respectivement nommée désordre de l'hyperactivité avec déficit d'attention (*attention-deficit hyperactivity disorder*), elle s'explique par un manque de concentration ou d'attention et la présence de comportements d'hyperactivité et d'impulsivité (Coleman, 1996; Wicks-Nelson & Israel, 1997). Ce trouble est défini comme un désordre au niveau neurologique conduisant le jeune à éprouver de la difficulté à se concentrer et à maintenir un niveau d'attention adéquat à l'école ou lors de d'autres activités (Coleman, 1996; Kauffman, 1993). Les jeunes qui présentent ce trouble éprouvent de graves problèmes au niveau social, car ils sont beaucoup plus turbulents et dérangeants que la majorité de leurs pairs, ce qui provoque des conflits. Leur énergie débordante et leur impulsivité les amènent à commettre des bêtises lorsqu'ils entrent en contact avec les autres. Ils sont alors perçus comme des êtres maladroits, immatures ou stupides (Kauffman, 1993).

De leur côté, Achenbach et McConaughy (1997) voient les troubles d'attention comme un syndrome qui ne peut être classé comme extériorisé ou intériorisé. En effet, tout comme ce qu'ils nomment les problèmes sociaux et les troubles de la pensée, les troubles d'attention ne peuvent, selon leurs études, être englobés dans une de ces catégories, mais ne peuvent pas non plus être classés dans une catégorie indépendante.

Ils les considèrent comme des troubles non classés. Ils précisent également que le syndrome de troubles d'attention, qu'on peut mesurer à l'aide du Child Behavior Checklist d'Achenbach, a sensiblement les mêmes critères que le désordre d'hyperactivité avec déficit d'attention.

Bref, pour ce qui est des problèmes de comportement extériorisés, la classification semble, tout comme pour les troubles intériorisés, diverger selon les auteurs. En effet, l'American Psychiatric Association (1994), Coleman (1996) et Wicks-Nelson et Israel (1997) traitent des troubles de la conduite, alors que Kauffman (1993) divise ces mêmes problèmes sous deux catégories indépendantes, soit les troubles ouverts et les troubles couverts de la conduite. Pour sa part, la délinquance peut être classée parmi les troubles de la conduite (Coleman, 1996; Wicks-Nelson & Israel, 1997) ou perçue comme un trouble distinct (Achenbach & McConaughy, 1997; Kauffman, 1993). Finalement, un jeune qui présente un désordre de l'hyperactivité avec déficit d'attention (DHAD) peut être identifié par certains auteurs comme connaissant des problèmes d'extériorisation (Coleman, 1996; Kauffman, 1993; Wicks-Nelson & Israel, 1997). Toutefois, Achenbach et McConaughy, (1997) ne sont pas du même avis et affirment que le trouble d'attention dont les symptômes sont sensiblement les mêmes que le DHDA est un problème qui ne peut être identifié comme extériorisé ou intériorisé. Il fait donc, toujours selon ces auteurs, partie d'une catégorie indépendante.

Suite à ces constatations, la classification donnée par Achenbach sera retenue pour les besoins de la présente recherche, puisque cet auteur est considéré comme un

pionnier dans l'étude des troubles de comportement. En effet, suite à ses nombreuses recherches, il a été le premier à diviser ces troubles en deux catégories distinctes : les troubles intériorisés et extériorisés. De plus, cette classification est appuyée par des données empiriques et sera conservée afin de rejoindre les paramètres du questionnaire *Youth Self Report* d'Achenbach (tiré McKinnon, 1997) utilisé pour mesurer la variable indépendante « troubles de comportement ». Ainsi, les troubles intériorisés regrouperont les troubles psychosomatiques, le retrait social et le trouble anxieux-dépressif, alors que les comportements délinquants et agressifs seront classés comme extériorisés. Les troubles d'attention, les problèmes sociaux et les troubles de la pensée seront également mesurés par le questionnaire, mais ne seront pas considérés comme une constituante des troubles intériorisés ou extériorisés.

En définitive, malgré une importante divergence de points de vue parmi les auteurs consultés, il faut en plus se demander quels facteurs sont liés aux troubles de comportement. Les chercheurs ont-ils pu établir la preuve qu'un milieu de vie donné, un bagage culturel ou des facteurs sociaux sont associés aux jeunes présentant des troubles de comportement?

Les facteurs liés aux troubles de comportement

Les études effectuées dans le domaine de la psychologie ont pour principal objectif de mieux comprendre certaines difficultés pour pouvoir fournir une aide appropriée aux gens qui en ont besoin. Pour ce qui est des troubles de comportement

chez les jeunes, les auteurs ont voulu identifier quels facteurs sont les plus susceptibles d'amener cette problématique. Ainsi, comme le dit Kauffman (1993) : « Si nous savons qui ou quoi est à blâmer, nous saurons comment corriger le problème et, par la même occasion, il nous sera possible d'éviter que celui-ci se représente à nouveau » (traduction libre). Différents facteurs ont été identifiés par les chercheurs, soit les facteurs biologiques, les facteurs culturels, les facteurs scolaires et les facteurs familiaux. Les facteurs biologiques seront par ailleurs mis de côté pour la présente recherche, puisque ce sont des facteurs plus difficiles à expliquer et qui mettent en cause des aspects beaucoup plus physiologiques (gènes, neurotransmetteurs, dommages cérébraux...) que psychologiques.

Les facteurs culturels

La culture est décrite comme « l'ensemble des structures sociales et des manifestations artistiques, religieuses, intellectuelles qui définissent un groupe, une société par rapport à une autre » (Petit Larousse Illustré, 1995). L'environnement du jeune est formé de membres de sa famille, d'enseignants et de pairs qui gravitent autour de lui et qui ont tous leur propre bagage culturel. La plupart de ces gens occupent une place de choix dans la vie du jeune et influencent ses comportements (Kauffman, 1993). Ce dernier doit répondre aux normes imposées par cet environnement culturel qui lui renvoient souvent des messages contradictoires. En effet, les différences entre les attentes des parents, des enseignants et des pairs créent des conflits et peuvent même amener les jeunes à connaître des problèmes de comportement (Tremblay & Royer,

1992). Kauffman (1993) donne comme exemple un adolescent qui accorderait une grande importance à sa culture religieuse et qui adopterait les valeurs qu'elle profane. Celui-ci risque d'agir fort différemment de ses pairs et de se faire rejeter par eux, ce qui pourrait entraîner de graves problèmes de comportement tels que le retrait social ou la dépression. Plusieurs facteurs culturels peuvent être pris en cause, dont l'influence des médias et des pairs.

Au premier abord, les comportements agressifs produits par les enfants sont souvent appris par observation (Bandura, 1973). En effet, les enfants qui sont mis en présence de modèles qui posent des actions perçues comme agressives ont tendance à les imiter et à adopter le même type de comportements. Les parents et les pairs sont considérés comme des modèles susceptibles d'influencer l'enfant, et ce, qu'ils soient présents dans des situations naturelles ou par l'intermédiaire de différents médias (télévision, cinéma, bandes dessinées). Donc, selon la théorie de Bandura (1973), les médias peuvent être reliés à la présence de troubles de comportement chez les jeunes puisqu'ils peuvent encourager les comportements agressifs. Par contre, Kauffman (1993) précise que ce n'est pas une relation de cause à effet, car certains enfants agressifs regardent peu la télévision et sont rarement en contact avec des modèles agressifs par le biais de ce média. Inversement, d'autres enfants qui regardent la télévision très fréquemment ne présentent pas de comportements agressifs.

Pour leur part, Eron et Heusman (tiré de Kauffman, 1993) donnent une explication quant au lien existant entre la télévision et les jeunes présentant des troubles

de comportement. Selon eux, les jeunes qui sont agressifs ont de la difficulté à établir des relations significatives avec leurs pairs. Conséquemment, ils regardent davantage la télévision qui présente un bon nombre d'émissions violentes. Cette violence omniprésente les déculpabilise face aux actions agressives qu'ils posent et leur montre d'autres comportements agressifs qu'ils risquent d'adopter. Ainsi, un cercle vicieux s'installe : ils deviennent plus agressifs, sont de moins en moins populaires et se tournent de nouveau vers la télévision pour combler ce vide.

De plus, un second facteur culturel, dont il ne faut pas nier l'importance, est le groupe de pairs. Plusieurs auteurs ont d'ailleurs démontré que les relations avec les pairs occupent une grande place dans le développement de l'enfant (Kauffman, 1993; Kupersmith & Coie, 1990; Tremblay & Royer, 1992; Wicks-Nelson & Israel, 1997). En effet, le contact avec les autres est essentiel pour le développement des compétences sociales, et l'absence de relations significatives peut amener le jeune à connaître des problèmes de comportement (Coleman, 1996). Les enfants qui ne peuvent pas apprendre la coopération, l'empathie et la réciprocité grâce aux relations qu'ils établissent avec les autres pourront connaître de sérieuses difficultés lors de rapports ultérieurs avec les gens qui les entourent (Kauffman, 1993).

De leur côté, Ary, Duncan, Biglan, Metzler, Noell et Smolkowsky (1999) affirment que les interactions entre les jeunes enfants et les membres de leur famille immédiate sont le facteur premier qui détermine l'apparition ou non de troubles de comportement. Lorsque les enfants avancent en âge, les relations sociales s'élargissent

au groupe de pairs qui connaît alors un rôle déterminant dans ce même processus. Ils rapportent d'ailleurs la théorie de Patterson et ses collègues qui expliquent que des parents qui imposent une discipline incohérente face aux comportements inadéquats de leur enfant incitent ce dernier à reproduire ces mêmes comportements. En effet, puisque l'enfant n'a pas obtenu de réponses ou de sanctions normalement appropriées à l'action qu'il vient de poser, le parent perd peu à peu le contrôle des comportements de sa progéniture. Puis, lors de son entrée à l'école, son comportement l'amène à être rejeté par ses pairs. Il s'associe donc à des jeunes déviants qui sont eux aussi rejetés par leur entourage. Ce scénario augmente alors le risque chez le jeune de développer des comportements antisociaux et des problèmes de délinquance.

Les facteurs scolaires

Il a été démontré par plusieurs que, après la famille, l'école est l'élément de socialisation le plus important pour l'enfant (Kauffman, 1993; Tremblay & Royer, 1992). Or, le milieu scolaire impose des règles qui doivent être suivies par tous sous peine de réprimande et classe rapidement les jeunes déviants comme ayant des troubles de comportement. L'école a d'ailleurs des normes et souhaite que chaque élève y réponde et se fonde dans le moule sans nécessairement tenir compte des différences individuelles de chacun. Les jeunes qui dévient de ces critères prédéterminés peuvent être en quelque sorte entraînés par l'école à adopter un rôle d'inadapté (Tremblay & Royer, 1992).

Pour poursuivre dans le même sens, les enseignants ont également une grande influence sur les comportements des jeunes. Rosenthal et Jacobson (tiré de Pelletier & Vallerand, 1994) ont d'ailleurs publié une étude sur le sujet en 1968. Leur hypothèse voulait que les attentes des enseignants à propos de leurs étudiants risquaient d'influencer la performance scolaire de ces derniers. Pour prouver ce qu'ils avançaient, ils informèrent les enseignants que certains de leurs élèves étaient plus lents pour comprendre la matière que d'autres. Après quelques semaines, il en résulta que les jeunes désignés comme moins performants avaient bel et bien de moins bons résultats scolaires, et ce, même si ce qu'on avait préalablement dit à leur sujet était faux.

Kauffman (1993) rapporte également des résultats similaires et conclut que l'école peut contribuer au maintien et à la formation de troubles de comportement chez les jeunes.; tout cela parce que les enseignants renforcent les comportements négatifs et remarquent peu les comportements appropriés. En effet, en classe, le jeune reçoit de l'attention sous forme de punitions et de critiques lorsqu'il pose des comportements inadéquats. Cela l'amène à reproduire ces mauvais comportements, car il constate que, lorsqu'il agit bien, il ne reçoit aucune attention. Les renforcements sont alors utilisés de façon à promouvoir l'apparition de comportements inadéquats.

Toutefois, l'école n'apporte pas que du négatif, car elle peut parfois prévenir l'apparition des troubles de comportement chez les jeunes. Steinberg et Avenevoli (1998) perçoivent d'ailleurs l'école comme un facteur de protection qui diminue le risque pour le jeune d'adopter des comportements inadéquats. Pour eux, un jeune qui va

à l'école et qui consacre la majeure partie de sa journée aux activités scolaires a moins de temps pour commettre des actes répréhensibles. De plus, un jeune qui s'implique et accorde de l'importance au milieu scolaire n'aura pas la possibilité de poursuivre ses études et d'avoir un emploi qui l'intéresse s'il pose des comportements déviants. L'engagement scolaire peut alors s'avérer un facteur important pour la prévention de la délinquance.

Les facteurs familiaux

Normalement, les parents sont les premières personnes à être en contact avec le bébé qui vient de naître. Par la suite, l'enfant aura comme principal réseau social les membres de sa famille immédiate. Ce sont ses parents qui ont pour tâche de l'éduquer et de lui apprendre les rudiments de la vie. C'est pourquoi, il est facile de blâmer ces derniers lorsque l'enfant présente des troubles de comportement. Les chercheurs ont effectué des études sur le sujet pour découvrir que les familles éclatées, l'absence du père, le divorce, les séparations et le désordre familial augmentent le risque chez l'enfant de présenter des troubles de comportement (Kauffman, 1993). Par contre, il est important de préciser que ce n'est pas une relation de cause à effet et qu'il faut considérer que ces caractéristiques sont en interaction avec d'autres facteurs tels le statut socio-économique, le soutien disponible à l'extérieur du noyau familial, le sexe, l'âge et le tempérament de l'enfant. L'enfant a donc dans son environnement des facteurs de risque et de protection qui doivent être pris en cause pour pouvoir déterminer ce qui a pu causer ces troubles (Tremblay & Royer, 1992).

Aussi, en plus de considérer les facteurs de risque et de protection, il est important de comprendre que les parents et les enfants s'influencent mutuellement dans leur manière d'être. C'est-à-dire, qu'en plus de savoir que les actions des parents amènent certains comportements chez leurs enfants, il est maintenant prouvé que les comportements des enfants affectent les réactions de leurs parents (Kauffman, 1993; Stice & Barrera, 1995). Plus concrètement, des parents vivant avec un enfant qui connaît des problèmes comportementaux risquent de s'habituer à ces comportements déviants, à développer une tolérance accrue face à eux et à diminuer leur contrôle (Stice & Barrera, 1995). Une influence mutuelle s'installe également chez les familles ayant des enfants agressifs où l'on voit des parents qui posent, eux aussi, des actions considérées comme agressives telles que crier, menacer et frapper son enfant. Il est alors difficile de savoir où le problème a débuté, car enfant et parents ont chacun un rôle à jouer dans ce processus (Kauffman, 1993).

Dans un même ordre d'idées, le type de cellule familiale dans lequel évolue l'enfant est un facteur très actuel et important à considérer. Hetherington (1991) effectue une étude sur le sujet dans le but de connaître le rôle du divorce et du remariage dans le développement de l'enfant. Les principaux résultats de cette recherche indiquent que les garçons de familles divorcées qui vivent avec leur mère présentent plus de troubles de comportement et connaissent plus de difficultés au niveau des relations avec leurs pairs que les filles qui vivent la même situation. De leur côté, les filles vivant avec leur père sont plus agressives et connaissent plus de problèmes comportementaux que

les filles résidant avec leur mère. De plus, la discorde entre les parents est associée à des troubles de comportement intériorisés tels l'anxiété et la dépression chez les filles.

Kauffman (1993) arrive aux mêmes conclusions et affirme que la plupart des enfants manifestent des troubles (colère, anxiété, dépression, dépendance) au cours de la période qui suit le divorce. Par contre, avec le temps, ils semblent s'adapter à leur nouvelle vie et les problèmes perdurent rarement plus de trois ans. Pour ce qui est du remariage, Hetherington (1991) rapporte que le remariage de la mère lors de l'adolescence de ses jeunes est associé à un risque extrêmement élevé de voir apparaître des troubles de comportement chez les enfants des deux sexes.

Pour finir, un élément non négligeable faisant partie des facteurs familiaux est le type de discipline parentale présent dans la famille. Plusieurs chercheurs ont d'ailleurs voulu savoir si les attitudes des parents à l'égard de leur jeune pouvaient influencer les troubles de comportement. Le prochain chapitre permettra d'explorer plus en profondeur la discipline parentale et d'expliquer la théorie de Baumrind (1968, 1973, 1978, 1991) sur le sujet.

LE STYLE PARENTAL

Selon le dictionnaire de psychologie (Parot & Doron, 1991), une attitude est une disposition interne de l'individu vis-à-vis d'un élément du monde social (groupe social, problème de société, etc.) orientant la conduite qu'il adopte en présence réelle ou symbolique de cet élément. Donc, pour ce qui est des attitudes parentales, l'individu en question est le parent et l'élément du monde social est l'enfant. Les attitudes parentales peuvent alors être identifiées par les comportements que le parent adopte en présence de son enfant.

Baumrind (1968, 1973, 1978, 1991) effectue plusieurs recherches, désirant identifier les attitudes parentales idéales pour permettre le développement des compétences sociales des enfants et des adolescents. En se basant sur l'interaction entre les exigences prônées par le parent dans le but d'obtenir de son enfant des comportements qu'il juge adéquats et les réponses que ce même parent donne aux demandes de son enfant, Baumrind (1968, 1973, 1978, 1991) concentre ses recherches sur le style parental. En observant les pratiques éducatives des parents, elle crée trois styles parentaux bien distincts : le style autoritaire (*authoritarian*), le style permissif (*permissive*) et le style démocratique-égalitaire (*authoritative*). Elle décrit ces trois styles parentaux de la façon suivante.

Premièrement, le parent autoritaire prône l'obéissance chez son enfant. Il désire que celui-ci agisse selon ses valeurs et produise les comportements qu'il attend de lui. Il

utilise la force et les punitions pour avoir un certain contrôle sur lui et diminue ainsi son autonomie. Il ne permet pas à son enfant de s'exprimer librement et d'avoir sa propre ligne de pensée, mais croit plutôt qu'il doit adopter un discours semblable au sien. Maccoby et Martin (1983), en se servant du modèle de Baumrind (1968, 1973, 1978, 1991), rapportent que le style autoritaire crée une inégalité entre les demandes et les réponses des parents qui ont une multitude d'exigences envers leur enfant mais donnent peu de réponse à leurs besoins.

Ainsi, les filles ayant des parents de type autoritaire sont plus dépendantes, alors que les garçons sont plus agressifs, et les jeunes des deux sexes se disent en général insatisfaits de ce type de discipline (Greenberger & Goldberg, 1989). De plus, Coleman (1996) affirme que les parents qui utilisent de sévères punitions comme mode de correction ont des jeunes qui présentent un plus haut taux de délinquance et d'agression envers autrui.

Deuxièmement, le parent permissif est un parent qui désire donner la liberté la plus totale possible à son enfant. Il est très tolérant à son égard, imposant rarement son autorité, et ce, peu importe le type de comportement qu'il produit. Il favorise le laisser-aller et exige peu de comportements responsables de son enfant. Le parent permissif a donc peu d'exigences parentales et donne également peu de réponses à son enfant.

Pour leur part, Maccoby et Martin (1983) ont divisé le style parental permissif en deux sous-groupes : permissif-indulgent (*permissive-indulgent*) et permissif-indifférent

(*permissive-neglectful*). Le style indulgent regroupe les parents qui répondent à tous les besoins et les demandes de leur enfant et qui n'exigent rien de lui en retour. Le style indifférent est formé de parents qui ne répondent pas aux besoins de leur enfant, qui ne lui donnent aucune contrainte et qui ne lui formulent aucune demande ; ils sont donc totalement indifférents à leur progéniture. Pour les besoins de la présente recherche, la classification initiale de Baumrind (1968, 1973, 1978, 1991) sera utilisée, regroupant les parents permissifs en une seule catégorie.

Selon Dornbusch, Ritter, Leiderman, Roberts et Fraleigh (1987) les jeunes venant de familles permissives sont plus immatures, ont une faible capacité de contrôle et ont peu confiance en eux. Leurs habiletés sociales ne sont pas très développées et ils dépendent des gens qui les entourent. Les jeunes venant de familles indulgentes accordent peu d'importance à l'école et démontrent davantage de comportements déviants tels que la consommation d'alcool ou de drogues et une mauvaise conduite en classe (Lamborn, Mounts, Steinberg & Dornbush, 1991).

Finalement, le parent démocratique-égalitaire fait la balance entre les deux styles parentaux précédents. Il sait doser ses attitudes, étant capable d'utiliser son autorité lorsque cela s'avère nécessaire et de donner des renforcements pour que son enfant reproduise les comportements qu'il juge adéquats. Il permet à son enfant de s'exprimer à sa guise, lui donne le droit de négocier avec lui et justifie par des arguments valables ce qu'il lui impose. Maccoby et Martin (1983) affirment que les exigences de ce type de parent envers son enfant sont élevées, mais qu'il répond adéquatement à ses demandes.

Au terme de plusieurs recherches, le style démocratique-égalitaire s'est avéré le plus approprié. En effet, selon Steinberg et al. (1989), on retrouve dans ces familles des jeunes qui réussissent mieux sur le plan scolaire et qui ont un niveau de maturité plus élevé. Baumrind (1973, 1978, 1991) affirme que les parents qui présentent un style parental démocratique-égalitaire ont des garçons qui ont de meilleures habiletés sociales et des filles qui sont plus responsables et indépendantes. De plus, les jeunes venant de ce type de famille présentent moins de problèmes de comportement et se développent mieux sur le plan social (Lamborn & al., 1991).

Baumrind (1978) résume bien ces trois styles parentaux en affirmant que les parents de style autoritaire voient leur enfant comme une personne ayant des responsabilités identiques à celles des adultes, alors que les parents permissifs voient leur jeune comme ayant des droits semblables à ceux des adultes. Ces deux types de parents n'ont pas une perception réaliste des besoins de leur enfant. Seuls les parents de style démocratique-égalitaire agissent en ayant conscience que les droits et responsabilités des enfants diffèrent de ceux des adultes et changent selon leur âge et leur niveau de maturité.

En définitive, il paraît évident que le type de discipline prôné par les parents influence grandement leur enfant et ses comportements. Est-ce qu'il peut par ailleurs être possible qu'un des styles parentaux nommés antérieurement soit relié aux troubles de comportements chez les jeunes ? Le prochain chapitre tentera d'explorer le lien qui existe entre ces deux concepts.

LE LIEN ENTRE LE STYLE PARENTAL ET LES TROUBLES DE COMPORTEMENT

Suite à ce qui a été démontré lors des chapitres précédents, il s'avère que la problématique reliée aux troubles de comportement est très complexe et influencée par plusieurs facteurs. Un bon nombre d'études ont permis de mieux comprendre les jeunes aux prises avec ces problèmes. Achenbach et McConaughy (1997), Coleman (1996), Kauffman (1993), Kupersmith et Coie (1990), Rubins et Mills (1991), Wicks-Nelson et Israel (1997) et Winzer (1996) sont tous des auteurs qui ont étudié les différentes variables reliées aux troubles de comportement. Chacun d'entre eux a, par ses recherches et ses écrits, apporté un plus à la compréhension de cette problématique.

Par ailleurs, les relations parents-enfants ont également été le sujet de nombreuses études, ce qui a permis de démontrer que le comportement des parents a une grande influence sur celui de leurs enfants. Suite à cette constatation, Baumrind (1968, 1973, 1978, 1991) et d'autres ont voulu aller plus loin dans le but d'identifier le style parental qui favorise davantage le développement de l'enfant et de l'adolescent.

La présente étude tente de mettre en lien ces deux éléments, soient les troubles de comportement et le style parental. Ainsi, le lien entre ces deux variables est exploré en profondeur et les résultats de l'étude permettront de clarifier les connaissances sur le sujet et d'aider les parents à mieux comprendre leur enfant qui présente un trouble de comportement. Les écrits traitant du lien entre les troubles de comportement chez les

jeunes et le style parental présent dans leur famille seront mis en lumière dans les prochains paragraphes.

Pour débiter, une étude de Slicker (1998) démontre que les jeunes de seize à vingt ans qui perçoivent leurs parents comme ayant un style autoritaire présentent plus de comportements à problème (consommation de drogue et d'alcool, absentéisme scolaire, délinquance) que les jeunes ayant des parents démocratique-égalitaire. De plus, Steinberg et Avenevoli (1998) affirment, à la lumière d'une étude effectuée sur l'influence de la famille et du travail chez les jeunes à troubles de comportement, que le jeune qui travaille à temps partiel et qui a des parents permissifs connaît un plus grand risque de consommer des drogues et de l'alcool et d'être impliqué dans des actes de délinquance.

Pour poursuivre dans le même sens, une recherche de Stice et Barrera (1995) a démontré qu'un déficit au niveau du support et du contrôle parental est lié à l'abus de substances chez les jeunes. De plus, selon cette même étude, le style parental démocratique-égalitaire est corrélé négativement avec les troubles de comportement chez les jeunes, alors que le style autoritaire est corrélé positivement avec cette même variable.

Pour sa part, Kauffman (1993) affirme que des parents hostiles et restrictifs ont des jeunes qui connaissent des problèmes de retrait social et qui sont timides et querelleurs avec les autres, alors que des parents hostiles et permissifs ont des jeunes très

agressifs et délinquants. Rubins et Mills (1991) en sont venus à des conclusions similaires qui indiquent que des parents trop contrôlants risquent d'avoir des jeunes qui présentent des troubles intériorisés tel celui du retrait social.

Pour finir, une étude effectuée par Painchaud en 1989 a démontré que les parents d'enfants de trois à cinq ans ne présentant aucun trouble de comportement sont plus compréhensifs et moins autoritaires que les parents d'enfant avec troubles de comportement ; alors qu'une étude de Baumrind (1991) conclut que les enfants d'âge préscolaire de familles autoritaires ressemblent grandement aux enfants de familles permissives. Par contre, les enfants de familles autoritaires se différencient de ceux de familles démocratiques-égalitaires puisque les garçons de parents autoritaires sont plus hostiles et opposants alors que les filles sont plus dépendantes et soumises.

HYPOTHÈSES

Suite à la recension des écrits qui a été préalablement effectuée, certaines hypothèses ont été élaborées :

H1 : Les jeunes de sexe masculin, comparativement aux jeunes de sexe féminin présentent davantage de troubles de comportement extériorisés.

H2 : Les jeunes de sexe féminin, comparativement aux jeunes de sexe masculin, présentent davantage de troubles de comportement intériorisés.

H3 : Il existe un lien entre la présence de troubles de comportement extériorisés chez les jeunes et la perception d'un style parental permissif.

H4 : Il existe un lien entre la présence de troubles de comportement intériorisés chez les jeunes et la perception d'un style parental autoritaire.

H5 : Il existe un lien entre l'absence de troubles de comportement chez les jeunes et la perception d'un style parental démocratique-égalitaire.

Méthode

Ce chapitre donne une description complète de la méthode utilisée tout au long de cette recherche. Ainsi, les variables, les participants et les instruments de mesure sont les éléments qui seront tour à tour mis en lumière lors des prochains paragraphes.

VARIABLES

La variable indépendante est la présence ou l'absence chez le jeune de troubles de comportement intériorisés et/ou extériorisés. Elle est mesurée par le questionnaire *Liste de comportements (jeunes de 11 à 18 ans)* (tiré de McKinnon 1997) (voir Appendice A). Le style parental (autoritaire, permissif et démocratique-égalitaire) représente la variable dépendante et est mesuré à l'aide du questionnaire *Famille et école* (tiré de Doucet, 1993) qui est une traduction d'un questionnaire publié par Dornbusch et al. (1987) (voir Appendice B).

PARTICIPANTS

L'échantillon est composé de 95 enfants de 12 à 17 ans provenant de trois écoles de la région de Lanaudière. Quarante jeunes qui fréquentent les écoles secondaires Barthélémy-Joliette, à Joliette, et Paul-Arseneau, à L'Assomption, et étant désignés par l'école comme ayant des troubles de comportement ont répondu simultanément aux deux questionnaires. Tandis que 55 jeunes fréquentant également l'école secondaire Paul-Arseneau et suivant le programme régulier ont répondu aux mêmes questionnaires. Ces jeunes proviennent d'un milieu socio-économique moyen. La participation s'est

faite sur une base volontaire et la passation s'est effectuée en groupe lors des heures normales de cours en octobre 1999.

INSTRUMENTS DE MESURE

Liste de comportements (jeunes de 11 à 18 ans)

L'instrument utilisé pour mesurer la variable indépendante «troubles de comportement» est le *Youth Self Report* d'Achenbach (1991), traduit en français par Lacharité et Villemure (1992) (tiré de McKinnon, 1997) sous le nom de *Liste de comportements (jeunes de 11 à 18 ans)*. Ce questionnaire permet de déceler la présence ou l'absence de troubles de comportement.

Ce questionnaire de type Likert en trois points est composé de 119 énoncés qui décrivent des comportements présents chez les jeunes. Suite à la lecture de ces items, le participant doit encercler (2) s'il considère que cette phrase est très vraie à propos de lui, (1) s'il juge qu'elle est un peu ou quelquefois vraie et (0) s'il croit qu'elle n'est pas vraie du tout. Chaque question est regroupée sous une des neuf catégories proposées par Achenbach et McConaughy (1997), soit le retrait social, les plaintes somatiques, le syndrome anxieux/dépressif, les troubles sociaux, les troubles de la pensée, les problèmes d'attention, les comportements délinquants, les comportements agressifs et les autres troubles qui ne peuvent être inclus dans les huit catégories nommées précédemment. Puis, le regroupement des trois premières catégories (retrait social,

plaintes somatiques, syndrome anxieux/dépressif) forment les troubles intérieurs, et le regroupement des comportements délinquants et agressifs forment les troubles extérieurs.

Ainsi, à la suite de l'analyse statistique effectuée à l'aide d'un programme informatique publié par Arnold et Jacobowitz (1993), un score T normalisé est obtenu pour chacun des troubles (intérieurisé, extérieurisé). Selon Achenbach (1991), les participants qui obtiennent un score T de plus de 63 sur l'échelle d'extériorisation et un score de moins de 63 sur l'échelle d'intériorisation présentent des troubles de comportement extérieurs. Inversement, un jeune qui obtient un score T de plus de 63 sur l'échelle d'intériorisation et de moins de 63 sur l'échelle d'extériorisation est considéré comme ayant des troubles de comportement intérieurs. Par ailleurs, un jeune qui présente un score de plus de 63 sur les deux échelles présente des troubles de comportement mixtes. Un participant qui obtient un score de moins de 60 sur les deux échelles peut être considéré comme n'ayant pas de troubles de comportement. Finalement, un jeune qui obtient un score de 60 à 63 sur une des échelles est considéré comme non classé, puisque Achenbach (1991) estime que ces résultats sont à la limite du normal et du pathologique et ne peuvent être englobés par aucune des catégories mentionnées précédemment.

Pour ce qui est de la fidélité de cet instrument de mesure, Achenbach (1991) rapporte que la stabilité temporelle à court terme est de .80 pour l'échelle d'intériorisation et de .81 pour l'échelle d'extériorisation. Tandis que la stabilité

temporelle à long terme est de .52 pour l'échelle d'intériorisation et de .49 pour l'échelle d'extériorisation. De plus, toujours selon ce même auteur, les degrés de consistance interne (Alpha de Cronbach) de ce questionnaire chez la population de sexe masculin sont de .89 autant pour l'échelle d'intériorisation et que pour l'échelle d'extériorisation, alors que l'alpha de Cronbach est de .91 pour l'échelle d'intériorisation et de .89 pour l'échelle d'extériorisation chez la population de sexe féminin. Pour sa part, McKinnon (1997), qui a effectué des analyses de consistance interne sur sa population d'étude, rapporte un alpha de Cronbach de 0,90 pour l'échelle extériorisée et de 0,86 pour l'échelle intériorisée.

Finalement, Achenbach (1991) explique la validité de l'instrument de mesure en démontrant que, chez les garçons, l'échelle intériorisée explique 9% de la variance et l'échelle extériorisée en explique 10%. Du côté des filles, l'échelle intériorisée explique 15% de la variance et l'échelle extériorisée en explique 17%.

Questionnaire : Famille et École

Pour poursuivre dans le même sens, l'instrument de mesure utilisé pour mesurer la variable dépendante «style parental» est le questionnaire *Famille et École* (tiré de Doucet, 1993). Ce questionnaire est composé de 25 questions de type Likert en cinq points dont les réponses proposées aux participants vont de «extrêmement» à «pas du tout». Chaque item interroge le jeune sur l'attitude de ses parents par rapport à son vécu scolaire.

Dornbusch et al. (1987) rapportent des degrés de consistance interne (alpha de Cronbach) est de 0,70 pour les items correspondant au style autoritaire, de 0,60 pour le style permissif et de 0,66 pour le style démocratique-autoritaire. Aucune autre information concernant la validité et la fidélité de cet instrument de mesure n'a pu être recensée.

Lors de l'analyse des réponses, chaque item est classé sous une des trois catégories proposées par Baumrind (1968, 1973, 1978, 1991), soit le type autoritaire (items 3, 11, 12, 14, 17, 18, 22, 24), le type permissif (items 1, 5, 6, 9, 10, 15, 19, 23) et le type démocratique-égalitaire (items 2, 4, 7, 8, 13, 16, 20, 21, 25). Selon la réponse qu'a donnée le jeune, chaque item obtient un score de 1 à 5, la valeur 1 correspondant à la réponse «pas du tout » ou «jamais » et la valeur 5 correspondant à la réponse «extrêmement » ou «tout à fait ». Il faut cependant noter que, pour les items mesurant le style permissif, l'échelle de valeurs est inversée (1 correspond à la réponse «extrêmement ou «tout à fait » et 5 correspond à la réponse «pas du tout » ou jamais ») pour permettre de mesurer la permissivité. En additionnant les scores de chaque style parental, on peut identifier la perception du style parental de chaque jeune. Donc, selon Dornbush et al. (1987), un participant qui obtient un score qui se situe dans le tiers supérieur (67^e percentile et plus) sur l'une des trois échelles peut-être identifié à ce style parental en autant qu'il ait un score qui se situe en dessous du 67^e percentile sur les deux autres échelles.

Résultats

Ce chapitre permettra de décrire les analyses statistiques utilisées lors de cette étude et de présenter les résultats obtenus.

ANALYSE DES DONNÉES

En un premier temps, des analyses descriptives des variables «troubles de comportement extériorisés» et «troubles de comportement intériorisés», ainsi que leur relation avec la variable «sexe» sont effectuées. Ensuite, des tests t sont effectués entre la variable «troubles de comportement» et la variable «sexe». Puis, des analyses corrélationnelles entre la variable «troubles de comportement» et la variable «style parental» sont effectuées. Finalement, des analyses de régression multiples sont effectuées avec ces deux mêmes variables.

PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

À prime abord, le tableau 1 présente les moyennes et les écarts-types des scores bruts obtenus à l'aide du questionnaire *Liste de comportements des jeunes* (tiré de McKinnon, 1997) selon le type de troubles de comportement et le sexe des participants. Pour ce qui est des troubles de comportement extériorisés, la moyenne des scores bruts est nettement plus élevée chez les jeunes de sexe masculin. Par ailleurs, la moyenne des scores bruts est plus élevée chez les participants de sexe féminin pour ce qui est des troubles de comportement intériorisés.

tableau 1

moyennes et écarts-types pour les troubles de comportements extériorisés et intériorisés en fonction du sexe des participants

Participants	Troubles extériorisés			Troubles intériorisés		
	N	<i>M</i>	<i>ÉT</i>	N	<i>M</i>	<i>ÉT</i>
Tous	95	17.64	7.63	95	17.32	9.48
Masculins	52	19.37	7.79	52	13.81	8.92
Féminins	43	15.56	6.97	43	21.56	8.42

Ensuite, un test *t* a été effectué pour vérifier la première hypothèse qui stipule que les jeunes de sexe masculin, comparativement aux jeunes de sexe féminin, présentent davantage de troubles de comportement extériorisés. Comme le laissait présager les résultats des analyses descriptives démontrées au tableau 1, les résultats du test *t* démontrent une différence significative entre les deux sexes sur cette variable ($t(93) = 2.49, p < .05$). Cela indique que les jeunes de sexe masculin présentent significativement davantage de troubles de comportement extériorisés ($M=19.37$; $ÉT=7.79$) que les jeunes de sexe féminin ($M=15.56$; $ÉT=6.97$).

Puis, un second test *t* a été effectué pour vérifier la deuxième hypothèse qui stipule que les jeunes de sexe féminin, comparativement aux jeunes de sexe masculin, présentent davantage de troubles de comportement intériorisés. L'analyse démontre une différence significative entre les deux sexes sur cette variable ($t(93) = 4.32, p < .001$) ; ce qui démontre que les jeunes de sexe féminin présentent significativement davantage

de troubles de comportement intériorisés ($M=21.56$; $ET=8.42$) que les jeunes de sexe masculin ($M=13.81$; $ET=8.92$).

Pour poursuivre dans le même sens, des analyses corrélationnelles sont effectuées pour vérifier la troisième hypothèse qui stipule qu'il existe un lien entre la présence de troubles de comportement extériorisés chez le jeune et la perception d'un style parental permissif. Chez les participants de sexe masculin, ces analyses font ressortir une corrélation positive entre la variable troubles de comportement extériorisés et la variable style parental permissif ($r(49) = .34, p < .05$) (voir tableau 2). Par contre, aucune relation significative n'est établie entre ces mêmes variables chez les participants de sexe féminin (voir tableau 3) et chez les participants mis en commun (voir tableau 4). De plus, une corrélation positive est également ressortie entre la variable troubles de comportement extériorisés et la variable style parental autoritaire chez les participants de sexe féminin ($r(43) = .34, p < .05$) (voir tableau 3).

tableau 2

corrélations entre la variable troubles de comportement et la variable style parental chez les participants de sexe masculin

Style parental	Trouble intériorisé	Trouble extériorisé
Autoritaire	.0912	.0178
Permissif	.2704	.3386*
Démocratique	-.1663	-.2890*

* $p < .05$

tableau 3

corrélations entre la variable troubles de comportement et la variable style parental chez les participants de sexe féminin

Style parental	Trouble intériorisé	Trouble extériorisé
Autoritaire	.5021**	.3393*
Permissif	-.1068	-.2270
Démocratique	-.2642	-.0673

* $p < .05$ ** $p = .001$

tableau 4

corrélations entre la variable troubles de comportement et la variable style parental indépendamment du sexe du participant

Style parental	Trouble intériorisé	Trouble extériorisé
Autoritaire	.2559**	.1608
Permissif	.1382	.1163
Démocratique	-.2067*	-.1731

* $p < .05$ ** $p = .01$

Ensuite, la quatrième hypothèse indiquant qu'il existe un lien entre la présence de troubles de comportement intériorisés chez les jeunes et la perception d'un style parental autoritaire est aussi testée à l'aide d'analyses corrélationnelles. Les résultats démontrent qu'il existe une corrélation positive entre la variable troubles de comportement intériorisés et la variable style parental autoritaire ($r(92) = .26, p < .01$) (voir tableau 4). Cette relation est également significative si l'analyse corrélationnelle est effectuée seulement chez les participants de sexe féminin ($r(43) = .50, p < .001$) (voir tableau 4), mais est non significative chez les participants de sexe masculin (voir tableau 2).

Pour ce qui est de la cinquième hypothèse qui stipule qu'il existe un lien entre l'absence de troubles de comportement chez les jeunes et la perception d'un style parental démocratique-égalitaire, elle est également vérifiée à l'aide d'analyses corrélationnelles. Les résultats font ressortir une corrélation négative entre la variable troubles de comportement extériorisés et la variable style parental démocratique égalitaire ($r(92) = -.21, p < .05$) (voir tableau 4). Une corrélation négative est aussi remarquée entre les variables troubles de comportement extériorisés et style parental démocratique-égalitaire chez les participants de sexe masculin ($r(49) = -.29, p < .05$) (voir tableau 2). Ces corrélations négatives confirment l'hypothèse en démontrant que, plus la variable trouble de comportement présente un score faible, plus la variable style parental démocratique-égalitaire présente un score élevé.

Finalement, le tableau 5 présente les résultats d'une analyse de régression multiple de la variable troubles de comportement intériorisés en fonction du style parental. Cette analyse statistique indique que les styles parentaux autoritaire, démocratique-égalitaire et permissif expliquent 13% de la variance des troubles de comportement intériorisés ($R^2 = .13, F(3,91) = 4.53, p < .01$). Cependant, le style parental autoritaire est la variable qui explique spécifiquement la variance de cette même variable ($t=3.01, p < .01$). Une analyse de régression multiple de la variable troubles de comportement extériorisés en fonction de la variable style parental ne démontre, quant à elle, aucun résultat significatif.

tableau 5

analyse de régression multiple de la variable troubles de comportement intériorisés en fonction du style parental

VARIABLES	B	ET B	Bêta	t	P
Autoritaire	.49	.16	.31	3.01	.01
Démocratique	-.21	.20	-.13	-1.07	Ns
Permissif	.32	.25	.16	1.27	Ns
CONSTANTE	6.52				

$$R^2 = .13, F(3,91) = 4.53, p < .01$$

Par contre, des résultats intéressants ressortent lorsque les participants sont regroupés selon leur sexe. En effet, le tableau 6, présentant une seconde analyse de régression multiple chez les jeunes de sexe féminin, indique que les styles parentaux autoritaire, démocratique-égalitaire et permissif expliquent 28% de la variance des troubles de comportement intériorisés ($R^2=.28$, $F(3,39) = 5.16$, $p < .01$). Tout comme l'analyse de régression multiple effectuée précédemment, le style parental autoritaire est la variable qui explique spécifiquement la variance des troubles de comportement intériorisés chez les participants de sexe féminin ($t=2.76$, $p<.01$). Une même analyse effectuée chez les participants de sexe masculin n'a donné aucun résultat significatif. Aussi, des analyses de régression multiple de la variable troubles de comportement extériorisés en fonction de la variable style parental ne font ressortir aucun résultat significatif tant chez les jeunes de sexe masculin que chez les jeunes de sexe féminin.

tableau 6

analyse de régression multiple de la variable troubles de comportement intériorisés en
fonction du style parental chez les participants de sexe Féminin

VARIABLES	B	ET B	Bêta	<i>t</i>	<i>P</i>
Autoritaire	.61	.22	.47	2.76	.01
Démocratique	-.24	.24	-.17	-.10	Ns
Permissif	.01	.39	.00	.24	Ns
CONSTANTE	17.26				

$R^2 = .28$, $F(3,39) = 5.16$, $p < .01$

Discussion

L'objectif principal de cette recherche est de tenter de mieux comprendre l'environnement familial des jeunes aux prises avec des troubles de comportement. Plus spécifiquement, la présente recherche s'intéresse aux troubles de comportement extériorisés et intériorisés, selon la classification d'Achenbach en lien avec les styles parentaux (autoritaire, permissif, démocratique-égalitaire) selon le modèle de Baumrind. Le lien entre les troubles de comportement et le sexe du jeune fait aussi partie des intérêts de cette étude.

Or, l'hypothèse selon laquelle les jeunes de sexe masculin présentent davantage de troubles de comportement extériorisés que les jeunes de sexe féminin est confirmée. Tels que le suggéraient les résultats obtenus par Mathijssen et al. (1999) auprès de jeunes de 9 à 16 ans et ceux de Miller et al. (1993) auprès d'enfants d'âge préscolaire, les garçons obtiennent des scores plus élevés à l'échelle des troubles extériorisés. Ces résultats viennent également corroborer ceux de Kauffman (1993) qui indique que les troubles ouverts de la conduite et la délinquance sont davantage associés aux jeunes hommes qu'aux jeunes femmes.

La deuxième hypothèse vient compléter la première en stipulant que les jeunes de sexe féminin présentent davantage de troubles de comportement intériorisés. Cette hypothèse a d'ailleurs également été confirmée et vient rejoindre les résultats d'Achenbach (1991) qui démontrent qu'il existe une tendance remarquée chez les filles à connaître plus de troubles intériorisés que les garçons. D'autres études ont également fait ressortir des résultats similaires. En effet, Fisher et al. (1984) indiquent que les

jeunes filles de 9 à 14 ans démontrent plus de troubles de comportement intériorisés, tandis que Steinhausen et Metzke (1998) indiquent que les filles obtiennent des scores plus élevés au questionnaire *Youth Self Report* d'Achenbach (1991) aux items mesurant le retrait social, les troubles psychosomatiques, la dépression et l'anxiété.

Il est alors confirmé que le sexe vient jouer un rôle au niveau de la manifestation des troubles de comportement : les garçons démontrant plus de troubles extériorisés et les filles étant davantage associées aux troubles intériorisés. Cela pourrait expliquer pourquoi on retrouve un plus grand nombre de jeunes de sexe masculin dans les classes à troubles de comportement. En effet, si on en croit Coleman (1996) et Winzer (1996), les jeunes présentant des troubles extériorisés sont beaucoup plus turbulents et viennent davantage nuire au bon fonctionnement d'un groupe. Ces derniers sont alors rapidement retirés des classes dites normales et placés en classes spéciales, alors que les jeunes aux prises avec des troubles intériorisés passent inaperçus et restent dans des groupes réguliers. Puisque les garçons démontrent davantage de troubles extériorisés, ce sont souvent eux qu'on intégrera aux classes d'élèves à troubles de comportement, oubliant les filles aux prises avec des problèmes intériorisés qui se fondent dans la masse.

Pour ce qui est de la troisième hypothèse voulant qu'il existe un lien entre la présence de troubles de comportement extériorisés et le style parental permissif, elle est en partie confirmée. En effet, une corrélation positive entre ces deux variables est seulement démontrée chez les participants de sexe masculin. Selon ces résultats, chez les participants de sexe masculin, les troubles de comportement extériorisés sont

significativement reliés à la perception d'un style parental permissif. Cela rejoint en partie les résultats de Stice et Barrera (1995) voulant qu'un déficit au niveau du support et du contrôle parental soit lié à l'abus de substances chez le jeune et ceux de Kauffman (1993) qui démontrent que des parents hostiles et permissifs ont des jeunes très agressifs et délinquants.

Le fait qu'un lien entre les troubles de comportement extériorisés et le style parental permissif soit observé seulement chez les participants de sexe masculin peut s'expliquer par les résultats obtenus à la première hypothèse démontrant que les jeunes de sexe masculin présentent davantage de troubles de comportement extériorisés. Le nombre de participants associés à des troubles de comportement extériorisés est plus grand chez les garçons que chez les filles. Ainsi, puisque le nombre de participants de sexe masculin est plus grand, il est plus compréhensible qu'une corrélation positive soit obtenue chez les garçons lorsqu'on regroupe les participants selon le sexe.

Pour poursuivre dans le même sens, la quatrième hypothèse voulant qu'il existe un lien entre la présence de troubles de comportement intériorisés chez les jeunes et la perception d'un style parental autoritaire a été confirmée. Ces résultats viennent confirmer ceux de Rubins et Mills (1991) qui indiquent que des parents trop contrôlants risquent d'avoir des jeunes qui présentent des troubles de comportement intériorisés et ceux de Kauffman (1993) qui démontrent que des parents hostiles et restrictifs ont des jeunes qui présentent des problèmes de retrait social et de timidité.

Ces résultats peuvent venir rejoindre les études de Baumrind (1968, 1973, 1978, 1991) qui indiquent que le parent autoritaire ne permet pas à son enfant de s'exprimer librement et a un contrôle sur lui, ce qui diminue son autonomie. Ainsi, il est possible que les enfants vivant dans des familles prônant ce type de discipline n'apprennent pas à penser par eux-mêmes et ne puissent pas agir librement sans avoir peur des conséquences. Il serait possible de croire qu'une telle discipline pourrait entraîner de l'anxiété et du retrait social lorsque le jeune commence à vivre en société, puisque celui-ci aurait rarement eu la chance d'apprendre à fonctionner par lui-même, ses parents lui ayant toujours dicté la ligne de conduite à suivre.

Finalement, la cinquième hypothèse stipulant qu'il existe un lien entre l'absence de troubles de comportement chez les jeunes et la perception d'un style parental démocratique-égalitaire a été confirmée. Cela vient rejoindre les résultats d'études qui démontrent que les jeunes venant de familles démocratique-égalitaire présentent moins de problèmes de comportement (Lanborn & al., 1991 ; Slicker, 1998 ; Stice & Barrera, 1995). De plus, cela peut expliquer pourquoi le style démocratique-égalitaire est jugé comme étant le style parental le plus approprié (Baumrind, 1973, 1978, 1991).

Ainsi, les résultats de la présente recherche démontrent qu'il existe un lien entre les troubles de comportement et le style parental. Il est par contre impossible d'établir laquelle de ces variables est la cause et laquelle est l'effet. Il est d'ailleurs reconnu que l'interaction parent-enfant amène des changements chez chacun des individus. C'est-à-dire qu'il est maintenant prouvé que les comportements des parents influencent ceux de

leurs enfants, mais que les comportements des enfants influencent également ceux de leurs parents (Kauffman, 1993 ; Stice & Barrerra, 1995). Finalement, à la lumière de ces constatations, il serait pertinent de pousser l'étude un peu plus loin et de chercher à savoir si les troubles de comportement amènent l'apparition d'un style parental spécifique ou si un style parental quelconque engendre des troubles de comportement chez les jeunes.

Aussi, il aurait été intéressant d'analyser chaque trouble de comportement identifié par le questionnaire d'Achenbach (1991) au lieu de les regrouper sous deux catégories (troubles extériorisés, troubles intériorisés). De plus, vu l'influence importante de la variable sexe, il aurait également pu être pertinent d'effectuer la même étude seulement chez des participants de même sexe. Ainsi, en éliminant la variable sexe, d'autres résultats auraient pu être identifiés.

Enfin, cette étude présente quelques faiblesses. En effet, le questionnaire *Famille et école* (tiré de Doucet, 1993) qui est utilisé pour mesurer le style parental est formé de questions qui traitent seulement du vécu scolaire. Ainsi, un jeune qui obtient de bons résultats à l'école et qui n'a pas besoin d'encadrement de la part de ses parents sera certainement identifié comme ayant des parents permissifs, ce qui ne reflétera peut-être pas la réalité. Il aurait été plus pertinent d'utiliser un instrument de mesure qui questionne le jeune sur plusieurs aspects de sa vie. Aussi, lors de la passation des questionnaires dans les classes à troubles de comportement, plusieurs élèves étaient

agités et distraits et il était difficile d'avoir leur attention. Il aurait été préférable d'opter pour une passation individuelle.

Conclusion

L'objectif de cette étude visant à démontrer l'existence d'un lien entre les troubles de comportement extériorisés et intériorisés chez les jeunes et la perception qu'ils ont du style parental présent dans leur famille a été atteint. Ainsi, il a été démontré que les participants de sexe masculin présentaient davantage de troubles de comportement extériorisés, alors que les participants de sexe féminin présentaient davantage de troubles de comportement intériorisés. De plus, l'existence d'un lien, chez les participants de sexe masculin, entre les troubles de comportement extériorisés et la perception d'un style parental permissif a été démontrée. Une corrélation positive a également été remarquée entre les troubles de comportement extériorisés et le style parental autoritaire. Finalement, l'existence d'un lien entre l'absence de troubles de comportement et la perception d'un style parental démocratique-égalitaire est également ressortie.

La présente recherche a aidé à mieux comprendre une partie de l'environnement familial des jeunes aux prises avec des troubles de comportement. En tentant de regrouper les troubles de comportement sous deux catégories bien distinctes, cela a permis de dresser un bilan général plutôt que d'énumérer chacun des troubles. De plus, puisque c'est le jeune et non les parents qui étaient questionnés par rapport au style parental, les résultats ont vraiment permis de cerner la perception qu'avait le jeune du type de discipline parentale présent à la maison. Ainsi, c'est le jeune qui détermine le style parental présent dans sa famille et c'est ce qui fait l'originalité de la présente recherche.

Finalement, les résultats de la recherche établissent clairement qu'il y a un lien entre les troubles de comportement et le style parental. Cependant, ils ne permettent pas de vérifier la nature de ce lien, c'est –à-dire quelle variable est la cause et quelle autre est l'effet. Mais, puisque l'existence du lien est prouvée, cela peut donner l'élan à d'autres recherches qui tenteront d'approfondir la direction de ce lien. Il serait par exemple pertinent de faire une étude longitudinale pour connaître l'évolution des troubles de comportement et celle du style parental. Est-ce que les parents conservent toujours le même style parental au cours des années? Est-ce que les jeunes qui présentent des troubles de comportement conserveront ces mêmes troubles avec le temps ? Est-ce qu'on peut associer ces deux variables et comment s'influencent-elles entre elles avec le passage des années ? Il va de soi qu'une telle recherche serait très coûteuse, mais amènerait des connaissances nouvelles dans un domaine qui a été plusieurs fois mis à l'étude.

Références

Références :

- Achenbach, T.M. (1991). Manual for the Youth Self Report and 1991 Profile. Burlington, VT : University of Vermont.
- Achenbach, T.M. & Edelbrock, C.S. (1978). The classification of child psychopathology : a review and analysis of empirical efforts. Psychological Bulletin, 85, 1275-1301.
- Achenbach, T.M. & McConaughy, S.H. (1997). Empirically based assessment of child and adolescent psychopathology : Practical application (2^e éd.). London : Sage Publications.
- American Psychiatric Association. (1994). Diagnostic and statistical manual of mental disorder IV (4^e éd.). Washington DC: Author.
- Arnold, J. & Jacobowitz, D. (1993). The cross-informant program for the CBCL/4-18, YSR and TRF. Burlington: University Associates in Psychiatry.
- Ary, D.V., Duncan, T.E., Biglan, A., Metzler, C.W., Noell, J.W. & Smolkowsky, K. (1999). Development of adolescent problem behavior. Journal of abnormal child psychology, 27(2), 141-150.
- Bandura, A. (1973). Aggression: a social learning analysis. New-York: Holt, Rinehart and Winston.
- Baumrind, D. (1968). Authoritarian versus authoritative parental control. Adolescence, 3, 255-272.
- Baumrind, D. (1973). The development of instrumental competence through socialization, Minnesota Symposium on child psychology, 7, 3-46.
- Baumrind, D. (1978). Parental disciplinary patterns and social competence in children. Youth and Society, 9, 239-276.
- Baumrind, D. (1991). Effective parenting during the early adolescence transition. In P.A. Cowan & M. Hetherington (Ed), Family Transitions (pp. 111-163). New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Coleman, M.C. (1996). Emotional and behavioral disorders : theory and practice (3^e éd.). Boston : Allyn & Bacon.
- Dornbush, S., Ritter, P., Leiderman, P., Roberts, D. & Fraleigh, M. (1987). The relation of parenting style to adolescent school performance. Child Development, 58, 1244-1257.

Doucet, D. (1993). Rôle du style parental dans le phénomène de l'abandon scolaire chez les adolescents. Mémoire de maîtrise inédit, Université du Québec à Trois-Rivières.

Fisher, M., Rolf, J.E., Hasazi, J.E. & Cummings, L. (1984). Follow-up of a preschool epidemiological sample: Cross-age continuities and predictions of later adjustment with internalizing and externalizing dimensions of behavior. Child Development, 55, 137-150.

Greenberger, E. & Goldberg, N. (1989). Work, parenting and the socialization of children. Developmental psychopathology, 25(1), 22-35.

Hetherington (1991). The role of individual differences and family relationships in children's coping with divorce and remarriage. In P.A. Cowan & M. Hetherington (Ed.), Family transitions, (pp.165-194). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publisher.

Kauffman, J.M. (1993). Characteristics of emotional and behavioral disorders of children and youth. Columbus, Ohio: Merrill publishing company.

Kupersmidt, J.B. & Coie, J.D. (1990). Preadolescent peer statues, aggression, and school adjustment as predictor of externalizing problems in adolescence. Child Development, 61, 1350-1362.

Lamborn, S., Mounts, N.S., Steinberg, L. & Dornbusch, S.M. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent and neglectful families. Child Development, 62, 1049-1065.

Maccoby, E.E. & Martin, J.A. (1983). Socialization in the context of the family : parent-child interaction. In K. Wiliam & E.M. Hetherington (Ed.), Handbook of child psychology : Socialization, personalty and social development (pp. 1-100). New-York : J.Willey.

Mathijssen, J.P.P., Koot, H.M. & Verhulst, F.C. (1999). Predicting change in problem behavior from child and family characteristics and stress in referred children and adolescents. Development and psychopathology, 11, 305-320.

McKinnon, S. (1997). Les problèmes de comportement extériorisées et intériorisés chez les adolescents potentiellement décrocheurs. Mémoire de maîtrise inédit, Université du Québec à Trois-Rivières.

Miller, N.B., Cowan, P.A., Cowan, C.P., Hetherington, E.M. & Clingempeel, W.G. (1993). Externalizing in preschoolers and early adolescents : a cross-study replication of family model. Developmental psychology, 29(1), 3-18.

Painchaud, S. (1989). Les attitudes des parents à l'égard de leurs enfants qui présentent des troubles de comportement. Mémoire de maîtrise inédit, Université du Québec à Trois-Rivières.

Parot, F. & Doron, R. (1991). Dictionnaire de psychologie. Paris: Presses Universitaires de France.

Pelletier, L.G. & Vallerand, R.J. (1994). Les perceptions et les cognitions sociales: Percevoir les gens qui nous entourent et penser à eux. In R.J. Vallerand (Éds), Les fondements de la psychologie sociale (pp. 193-224). Montréal: Gaëtan Morin.

Rubins, K.H. & Mills, R.S.L. (1991). Conceptualizing developmental pathways to internalizing disorders in childhood. Canadian Journal of Behavioral Science, 23(3), 300-317.

Slicker, E.K. (1998). Relationship of parenting style to behavioral adjustment in graduating high school senior. Journal of youth and adolescence, 27(3), 345-373.

Steinberg, L. & Avenevoli, S. (1998). Disengagement from school and problem behavior in adolescence: A developmental-contextual analysis of the influences of family and part-time work. In R. Jessor (Ed.), New perspectives on adolescent risk behavior (pp.393-424).New-York: Cambridge University Press.

Steinberg, L., Elmen, J. & Mounts, N. (1989). Autoritative parenting, psychosocial maturity and academic success among adolescent. Child Development, 60, 1424-1436.

Steinhausen, H.C. & Metzke, C.W. (1998). Youth self-report of behavioral and emotional problems in a Swiss epidemiological study. Journal of Youth and Adolescence, 27(4), 429-441.

Stice, E. & Barrera, M. (1995). A longitudinal examination of the reciprocal relations between perceived parenting and adolescent's substance use and externalizing behaviors. Developmental psychology, 31(2), 322-334.

Thomassin, L. & Alain, M. (19990). Nouvelles approches en intervention sur la compétence sociale des enfants. In Le développement social des enfants (pp.121-164). Montréal: Agence D'Arc.

Tremblay R. & Royer, E. (1992). École et comportement : L'identification des élèves qui présentent des troubles de comportement et l'évaluation de leurs besoins. Québec : Ministère de l'Éducation.

Winzer, M.C. (1996). Children with exceptionalities in Canadian classrooms (4^e éd.). Ontario : Allyn & Bacon.

Wicks-Nelson, R. & Israel, A.C. (1997). Behavior disorders of childhood (3^e éd.). New Jersey : Prentice Hall

Appendices

Appendice A**Liste de comportements (jeunes 11-18ans)****Renseignements personnels :**

Niveau scolaire : _____

Sexe : garçon ☐ fille ☐

Âge : _____

Type de travail de ton père : _____

Type de travail de ta mère : _____

Avec quel(s) adulte(s) habites-tu présentement?

Tes deux parents ☐Ta mère seulement ☐Ton père seulement ☐Ta mère et son conjoint ☐Ton père et sa conjointe ☐En famille d'accueil ☐Une autre personne ☐

Voici une liste de phrases qui décrivent des jeunes. Pour chaque phrase, et ce depuis les deux derniers mois incluant aujourd'hui, **encercle le 2** si cette phrase est très vraie à propos de toi. **Encercle le 1** si cette phrase est un peu ou quelquefois vraie à propos de toi. Si cette phrase n'est pas vraie pour toi, **encercle le 0**. Il n'y a pas de bonnes ou mauvaises réponses.

0 = Pas vrai	1 = Un peu ou quelquefois vrai	2 = Très vrai
1. Je me conduis d'une manière trop jeune pour mon âge	0 1 2	9. Je ne peux enlever certaines pensées de mon esprit. Précise : _____ _____
2. Je suis allergique. Spécifie : _____ _____	0 1 2	10. J'ai de la difficulté à rester immobile, tranquille.
3. J'argumente beaucoup	0 1 2	11. Je m'accroche aux adultes, je suis trop dépendant d'eux.
4. Je suis asthmatique	0 1 2	12. Je ressens un sentiment de solitude.
5. Je me conduis comme si j'étais De l'autre sexe	0 1 2	13. Je me sens confus, mon esprit est embrouillé.
6. J'aime les animaux	0 1 2	14. Je pleure beaucoup.
7. Je suis fanfaron, je me vante.	0 1 2	15. Je suis assez honnête.
8. J'ai de la difficulté à me concentrer, à être attentif longtemps.	0 1 2	16. Je suis méchant envers les autres.

0 = Pas vrai	1 = Un peu ou quelquefois vrai			2 = Très vrai		
17. Je suis rêveur et souvent dans la lune.	0	1	2	33. J'ai l'impression que personne ne m'aime.	0	1 2
18. J'essaie de me blesser ou de me tuer.	0	1	2	34. J'ai l'impression que les autres m'en veulent.	0	1 2
19. J'essaie d'obtenir beaucoup d'attention.	0	1	2	35. Je me sens méprisable ou inférieur.	0	1 2
20. Je brise ce qui m'appartient.	0	1	2	36. Je me blesse souvent par accident.	0	1 2
21. Je brise les affaires des autres.	0	1	2	37. Je me suis souvent impliqué dans des batailles.	0	1 2
22. Je désobéis à mes parents.	0	1	2	38. Je me fais beaucoup taquiner, achaler.	0	1 2
23. Je désobéis à l'école.	0	1	2	39. Je me tiens avec de fauteurs de trouble.	0	1 2
24. Je ne mange pas aussi bien que je le devrais.	0	1	2	40. J'entends des choses que Personne d'autre ne semble capable d'entendre.	0	1 2
25. Je ne m'entends pas bien avec les autres de mon âge.	0	1	2	41. J'agis sans prendre le temps de réfléchir.	0	1 2
26. Je ne me sens pas coupable après avoir fait quelque chose que je n'aurais pas dû faire.	0	1	2	42. J'aime être seul.	0	1 2
27. Je suis jaloux des autres.	0	1	2	43. Je mens ou je triche	0	1 2
28. J'accepte d'aider les autres lorsqu'ils en ont besoin.	0	1	2	44. Je me ronge les ongles.	0	1 2
29. J'ai peur de certains animaux, de certaines situations ou de certains endroits autres que l'école.	0	1	2	45. Je suis nerveux, tendu ou irritable.	0	1 2
30. J'ai peur de venir à l'école.	0	1	2	46. Certaines parties de mon corps ont de mouvements nerveux ou des tics.	0	1 2
31. J'ai peur de penser ou de faire quelque chose de mal.	0	1	2	47. Je fais des cauchemars.	0	1 2
32. J'ai l'impression qu'il faut que je sois parfait.	0	1	2	48. Je ne suis pas apprécié par les autres.	0	1 2
				49. Je peux faire certaines choses mieux que la plupart des autres.	0	1 2

0 = Pas vrai		1 = Un peu ou quelquefois vrai			2 = Très vrai				
50.	Je suis trop craintif ou anxieux.	0	1	2	57.	J'agresse ou attaque physiquement.	0	1	2
51.	Je me sens étourdi.	0	1	2	58.	Je me gratte le nez, la peau ou d'autres parties du corps.	0	1	2
52.	Je me sens trop coupable.	0	1	2	59.	Je suis capable d'être aimable.	0	1	2
53.	Je mange beaucoup trop.	0	1	2	60.	J'aime essayer des nouvelles choses.	0	1	2
54.	Je me sens épuisé.	0	1	2	61.	Mon travail scolaire est pauvre, laisse à désirer.	0	1	2
55.	J'ai dépassé mon poids normal, Je fais de l'embonpoint.	0	1	2	62.	Je suis maladroit, j'ai une mauvaise coordination.	0	1	2
56.	J'ai des problèmes physiques Sans cause médicale connue :	0	1	2	63.	Je préférerais me tenir avec des plus âgés plutôt qu'avec ceux de mon âge.	0	1	2
a)	douleur ou maux	0	1	2	64.	Je préférerais me tenir avec des plus jeunes plutôt qu'avec ceux de mon âge.	0	1	2
b)	maux de tête	0	1	2	65.	Je refuse de parler.	0	1	2
c)	nausées ou me sentir malade	0	1	2	66.	Je recommence certains actes constamment, de façon impulsive. Précise : _____	0	1	2
d)	problèmes avec mes yeux précise : _____	0	1	2	67.	Je me suis enfui de la maison, j'ai fugué.	0	1	2
e)	boutons ou autres problèmes de peau.	0	1	2	68.	Je crie beaucoup.	0	1	2
f)	maux d'estomac ou crampes.	0	1	2	69.	Je suis cachottier, je garde des Choses pour moi.	0	1	2
g)	vomir ou rejeter de la nourriture	0	1	2	70.	Je vois des choses qui ne sont pas là. Décris : _____	0	1	2
h)	autres. Précise : _____	0	1	2					

0 = Pas vrai	1 = Un peu ou quelquefois vrai	2 = Très vrai	
71. Je me surveille souvent pour ne pas avoir l'air ridicule ou je suis facilement embarrassé.	0 1 2	86. Je suis têtu, obstiné.	0 1 2
72. J'allume des feux.	0 1 2	87. Mon humeur ou mes émotions changent soudainement.	0 1 2
73. Je travaille bien de mes mains.	0 1 2	88. J'aime être avec les autres personnes.	0 1 2
74. Je fais des choses pour me faire remarquer ou j'agis en bouffon.	0 1 2	89. Je suis méfiant, soupçonneux.	0 1 2
75. Je suis timide.	0 1 2	90. Je sacre ou j'ai un langage grossier.	0 1 2
76. Je dors moins que la plupart des personnes de mon âge.	0 1 2	91. Je pense à me suicider.	0 1 2
77. Je dors plus que la moyenne des personnes de mon âge durant le jour ou la nuit (précise) : _____	0 1 2	92. J'aime faire rire les autres.	0 1 2
		93. Je parle beaucoup trop.	0 1 2
78. J'ai une bonne imagination.	0 1 2	94. Je taquine, j'achale beaucoup les autres.	0 1 2
79. J'ai un problème de langage et d'élocution	0 1 2	95. Je me fâche ou m'emporte facilement.	0 1 2
80. Je fais respecter mes droits.	0 1 2	96. Je menace de blesser les gens.	0 1 2
81. Je vole des choses à la maison.	0 1 2	97. J'aime aider les autres.	0 1 2
82. Je vole des choses à des endroits autres que la maison.	0 1 2	98. Je suis trop préoccupé par le fait d'être propre ou net.	0 1 2
83. Je ramasse des choses dont je n'ai pas besoin.	0 1 2	99. J'ai de la difficulté à dormir.	0 1 2
84. Je fais des choses que les autres trouvent bizarres	0 1 2	100. Je saute des cours ou je m'absente de l'école.	0 1 2
85. J'ai des idées que les autres trouvent bizarres. Précise : _____	0 1 2	101. Je n'ai pas beaucoup d'énergie.	0 1 2

0 = Pas vrai		1 = Un peu ou quelquefois vrai		2 = Très vrai				
102.	Je suis malheureux triste ou dépressif	0	1	2	107. J'aime prendre la vie du bon côté.	0	1	2
103.	Je suis plus bruyant que les autres de mon âge.	0	1	2	108. J'essaie d'aider les autres quand je le peux.	0	1	2
104.	Je prends de l'alcool ou des drogues pour des raisons qui ne sont pas médicales. Précise : _____ _____	0	1	2	109. Je souhaite être du sexe opposé.	0	1	2
105.	J'essaie d'être juste envers les autres.	0	1	2	110. Je m'empêche d'être impliqué avec les autres.	0	1	2
106.	J'ai du plaisir à entendre une bonne farce.	0	1	2	111. Je m'inquiète beaucoup.	0	1	2

**Assure-toi que tu as bien répondu à toutes les questions.
Merci beaucoup pour ton aide!**

Appendice B

Famille et école

Ce questionnaire a pour but de connaître les liens entre le vécu familial des adolescents et leur vécu scolaire. **Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse.** Sur la feuille réponse fournie, inscris à côté de chaque chiffre, la lettre correspondant à ton choix. Tu ne dois choisir qu'une seule réponse par question. De plus, note que pour chaque question qui va suivre, l'on entend par « parents » le ou les adulte(s) qui s'occupe(nt) de toi présentement et avec qui tu habites.

1. Tes parents considèrent-ils important que tu travailles fort à l'école?
A- Pas du tout
B- Un peu
C- Assez
D- Très
E- Extrêmement
2. Tes parents trouvent-ils important que chaque membre de ta famille, toi y compris, participe aux décisions à la maison?
A- Pas du tout
B- Un peu
C- Assez
D- Très
E- Extrêmement
3. Tes parents sont-ils du genre à dire : « des parents, ça a toujours raison »?
A- Pas du tout
B- Un peu
C- Assez
D- Très
E- Tout à fait
4. Si tu as de mauvaises notes à l'école, tes parents vont-ils t'encourager à faire plus d'efforts pour t'améliorer?
A- Pas du tout
B- Un peu
C- Assez
D- Très
E- Extrêmement

5. Tes parents se soucient-ils du fait que tu aies de bons résultats scolaires?
- A- Pas du tout
 - B- Un peu
 - C- Assez
 - D- Beaucoup
 - E- Extrêmement
6. De façon générale, tes parents s'impliquent-ils dans l'éducation que tu reçois à l'école?
- A- Pas du tout
 - B- Un peu
 - C- Assez
 - D- Beaucoup
 - E- Extrêmement
7. Arrive-t-il que tes parents reconnaissent que « tu en sais plus qu'eux sur certains sujets »?
- A- Jamais
 - B- Parfois
 - C- Assez souvent
 - D- Très souvent
 - E- Toujours
8. Si tu as de bonnes notes à l'école, tes parents ont-ils tendance à te laisser plus libre dans tes décisions (tes choix)?
- A- Pas du tout
 - B- Un peu
 - C- Assez
 - D- Très
 - E- Extrêmement
9. Cela dérangerait-il tes parents si tes résultats à l'école étaient mauvais?
- A- Pas du tout
 - B- Un peu
 - C- Assez
 - D- Beaucoup
 - E- Extrêmement

10. Si tes parents reçoivent des invitations de l'école (remise de bulletin, réunion de parents, etc.), à quelle fréquence y participent-ils?
- A- Jamais
 - B- Parfois
 - C- Assez souvent
 - D- Très souvent
 - E- Toujours
11. Si tes parents constatent que tes notes sont bonnes dans plusieurs matières, vont-ils être portés à te demander de faire mieux la prochaine fois?
- A- Pas du tout
 - B- Un peu
 - C- Assez
 - D- Très
 - E- Extrêmement
12. Si tu as de mauvaises notes à l'école, tes parents risquent-ils de mal réagir?
- A- Pas du tout
 - B- Un peu
 - C- Assez
 - D- Très
 - E- Extrêmement
13. Si tu as de bonnes notes à l'école, tes parents te félicitent-ils?
- A- Jamais
 - B- Parfois
 - C- Assez souvent
 - D- Très souvent
 - E- Toujours
14. Tes parents ont-ils tendance à te dire qu'il ne faut jamais contredire les adultes?
- A- Jamais
 - B- Parfois
 - C- Assez souvent
 - D- Très souvent
 - E- Toujours
15. à la maison, existe-t-il des restrictions sur les heures d'écoute de la télévision?
- A- Pas du tout
 - B- Un peu
 - C- Assez
 - D- Beaucoup
 - E- Extrêmement

16. Si tu as de mauvaises notes à l'école, tes parents sont-ils portés à t'enlever ta liberté?
- A- Pas du tout
 - B- Un peu
 - C- Assez
 - D- Très
 - E- Extrêmement
17. Tes parents ont-ils tendance à te dire qu'il ne faut jamais les remettre en question?
- A- Jamais
 - B- Parfois
 - C- Assez souvent
 - D- Très souvent
 - E- Toujours
18. Si tu as de mauvaises notes à l'école, tes parents ont-ils tendance, soit à réduire ton argent de poche ou à te « chicaner »?
- A- Pas du tout
 - B- Un peu
 - C- Assez
 - D- Très
 - E- Extrêmement
19. Tes parents vérifient-ils que tu as fait tes devoirs?
- A- Jamais
 - B- Parfois
 - C- Assez souvent
 - D- Très souvent
 - E- Toujours
20. Arrive-t-il à tes parents de te suggérer de regarder les deux côtés de la médaille avant de prendre une décision?
- A- Jamais
 - B- Parfois
 - C- Assez souvent
 - D- Très souvent
 - E- Toujours

21. Arrive-t-il que toi et les autres membres de ta famille parlez de politique à la maison?
- A- Jamais
 - B- Parfois
 - C- Assez souvent
 - D- Très souvent
 - E- Toujours
22. Si tes parents constatent que tes notes sont bonnes dans certaines matières, vont-ils être portés à te dire que les résultats dans les autres cours devraient être aussi bons?
- A- Pas du tout
 - B- Un peu
 - C- Assez
 - D- Très
 - E- Extrêmement
23. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs?
- A- Jamais
 - B- Parfois
 - C- Assez souvent
 - D- Très souvent
 - E- Toujours
24. Tes parents sont-ils portés à te dire que « tu comprendras mieux quand tu seras plus vieux »?
- A- Pas du tout
 - B- Un peu
 - C- Assez
 - D- Très
 - E- Extrêmement
25. Si tu as de mauvaises notes à l'école, tes parents sont-ils portés à t'offrir de l'aide?
- A- Pas du tout
 - B- Un peu
 - C- Assez
 - D- Très
 - E- Extrêmement